

Thompson, Christiane

Konstantin Mitgutsch / Elisabeth Sattler / Kristin Westphal / Ines Maria Breinbauer (Hrsg.): Dem Lernen auf der Spur. Die pädagogische Perspektive. Stuttgart: Klett-Cotta 2008 (340 S.) [Rezension]

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 8 (2009) 3



Quellenangabe/ Reference:

Thompson, Christiane: Konstantin Mitgutsch / Elisabeth Sattler / Kristin Westphal / Ines Maria Breinbauer (Hrsg.): Dem Lernen auf der Spur. Die pädagogische Perspektive. Stuttgart: Klett-Cotta 2008 (340 S.) [Rezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 8 (2009) 3 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-200743 - DOI: 10.25656/01:20074

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-200743>

<https://doi.org/10.25656/01:20074>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der
Erziehungswissenschaft
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: EWR@klinkhardt.de

EWK 8 (2009), Nr. 3 (Mai/Juni)

Konstantin Mitgutsch / Elisabeth Sattler / Kristin Westphal / Ines Maria Breinbauer
(Hrsg.)

Dem Lernen auf der Spur

Die pädagogische Perspektive

Stuttgart: Klett-Cotta 2008

(340 S.; ISBN 978-3-608-94494-5 ; 34,90 EUR)

Die doppelte Aufgabenstellung dieses umfangreichen Sammelbandes zeichnet sich bereits im Titel ab. Zum einen ist der Band im Bewusstsein einer Abgrenzung darauf ausgerichtet, eine (oder sogar *die*) *pädagogische Perspektive* auf das Lernen einzunehmen. Zum anderen wird mit dem Obertitel darauf hingewiesen, dass es um eine „Suchbewegung“ geht: Sich mit dem Lernen zu befassen, impliziert offenbar nach Auffassung der HerausgeberInnen eine Annäherung an etwas, das sich (zunächst) der wissenschaftlichen Vermessung entzieht. „Lernen“ ist ein unbekanntes, ein rätselhaftes Phänomen, so die HerausgeberInnen im Anschluss an Günther Buck. Es sei die Rätselhaftigkeit des Phänomens, die erforderlich mache, den Verlauf und den Vollzug von Lernen genauer zu betrachten. Und insofern als der Lernvollzug das Subjekt und die Art und Weise verändert, wie dieses der Welt gegenübertritt, erhält die Spurensuche eine pädagogische Valenz.

Der Band führt 22 Beiträge zusammen, die seitens der HerausgeberInnen in drei Gruppen eingeordnet wurden: „Retournieren“, „Unterbrechen“ und „Verschieben“. Die Kategorien beziehen sich auf die theoretischen Umgangsweisen mit „Lernen“, die entweder eine Drehbewegung, einen Bruch oder eine Transformation entsprechen. Mit durchschnittlich 13 Seiten sind die Beiträge kürzer als der übliche wissenschaftliche Aufsatz. Aus dieser Umfangsbegrenzung sind sehr unterschiedliche Texte hervorgegangen: Während einige Beiträge eher einen essayistischen Charakter haben und beispielhaft wirken, vollziehen andere eine gedrängte Argumentation, so dass sie außerordentlich kompakt erscheinen. Die Beiträge enthalten die unterschiedlichsten theoretischen Referenzen, und sie differieren auch im Hinblick auf ihre Abgrenzungsbestrebungen gegenüber anderen Lerndiskursen. Die vorliegende Besprechung muss sich darauf beschränken, die Beiträge zu „streifen“, zentrale Motive des Bandes anzudiskutieren und einige wenige Beiträge ausführlicher vorzustellen.

Wie zu Beginn bereits gesagt wurde, erhebt dieser Band den Anspruch, eine „pädagogische Perspektive“ einzunehmen. In einem Großteil der Beiträge ist damit eine kritische Distanz zu „außerpädagogischen“ Diskursen (z.B. zur Neurowissenschaft) impliziert, die das Konzept des Lernens seit einiger Zeit für sich reklamieren. Viele Probleme und Verkürzungen, die im Zuge dieser jüngeren Verwendungsweisen von „Lernen“ existieren, werden von den Beiträgern des Bandes luzide aufgezeigt: Sei es der klassische Kategorienfehler, dass *das Gehirn lerne* (L. Koch), sei es die Unmöglichkeit, sich vorzustellen, wie jemand das Lernen an und für sich lerne (K. Prange) oder schließlich die Vorstellung, dass der Lerner über das für ihn Bedeutsame und Wichtige zu entscheiden in der Lage sei (I. M. Breinbauer). Eine weitere kritische Sondierung nimmt A. Dzierzbicka vor, welche die gegenwärtigen Versuche eines funktionalen Zugriffs auf das informelle Lernen rekonstruiert, zugleich aber die Grenzen der Standardisierung und Vermessung hervorhebt.

In seinem Beitrag „Lernen im Zwischen“ arbeitet *T. Künkler* die subjekttheoretischen Vorannahmen der dominanten Lerndiskurse des 20. Jahrhunderts bis heute heraus. Die Position des Behaviorismus kennzeichne einen Ausschluss des Subjekts sowie eine Ausblendung des Lernverlaufs, um die Verhaltensänderung selbst in den Vordergrund rücken zu können. Der Kognitivismus, der Lernen stark in Analogie zu automatisierten Rechenprozessen konzeptualisiere, bediene sich der Vorstellung eines Computeranwenders, der sich in Interaktion mit einer computerähnlichen Maschine befinde. Im Konstruktivismus werde das Subjekt als abgeschlossenes System greifbar; gleichwohl tauche das Subjekt durch Überlagerungen unterschiedlicher Theorieversatzstücke in verschiedenen Gestalten auf. Die Neurowissenschaften stehen nach Künkler am Ende einer Reihe der zunehmenden Verinnerlichung des Lernens. So komme es schließlich zu einem „Hirntod des Subjekts“, einer Auflösung des Gespenstes, das zuvor die Maschine beseelt habe. Zurück bleiben feuernde Neuronen, die klammheimlich doch wieder den Platz des Subjekts einnehmen. Ein weiterer Lerndiskurs wird thematisiert: der subjektwissenschaftliche Ansatz Holzkamps, der das Lernen stark an die Sinnzuschreibungen des Subjekts binde und dies dadurch zu einer rationalen und allein bestimmenden Instanz erkläre.

Künklers Beitrag ist beeindruckend in seiner analytischen Kompaktheit. Er vermag außerdem die Schwierigkeiten zu verdeutlichen, die sich diesem Buchprojekt stellen: den Lernbegriff für den pädagogischen Diskurs „zurückzugewinnen“. Denn verbunden mit einer solchen Rückgewinnung ist die Gefahr, auf alte Konzepte und Zugänge zu beharren und Problematisierungen (von Subjektivität, von Autonomie etc.) auszusetzen. Wenngleich Künklers Beitrag mit vielversprechenden anerkennungstheoretischen Überlegungen zum Lernbegriff schließt, so lässt sich dennoch fragen, ob seine Rede von Lernen als „Prozess“ nicht doch der Aura einer verlaufsformigen Geschlossenheit erlegen ist, wie sie das klassische Subjektparadigma assoziiert.

Dieser Gesichtspunkt, die Frage, inwieweit für einen pädagogischen Lerndiskurs verschiedene Konzepte „entproblematisiert“ werden müssen, ist m.E. für eine Einschätzung des Buches wie für die Konturierung eines pädagogischen Lernbegriffs überhaupt entscheidend. Hier ergibt sich ein zwiespältiges Bild. *J. Ecarius* weist in ihrem Beitrag über „Elementares Lernen und Erfahrungslernen“ auf den *Konstruktcharakter* biographischer Erzählungen hin, um dann doch eine objektive Verbindlichkeit biographischen Sinns zu behaupten. Mit der These einer „grundlegend vorhandenen Lernstruktur“ (105) lässt sich an eben jener Präsenz des Sinns von Gelerntem für das Subjekt festhalten, die im Zuge einer breiten Diskussion um Alterität im allgemein pädagogischen Diskurs problematisiert worden ist. Was für die biographietheoretische Diskussion die Frage nach der Authentizität eines strukturbildenden Sinns ist, ist für eine vermittlungstheoretische Perspektive die Herausforderung der Medialität. *Th. Metten* legt in seinem lesenswerten Beitrag dar, dass und wie bisher die Diskussion um Vermittlung von einer Vorstellung von Medialität geprägt war, die sich an einem unproblematischen „Transport“ von Sinn orientierte. Indem Metten die Materialität des Medialen geltend macht, gerät die Vermittlung gegenüber dem Zu-Vermittelnden in Bewegung. Die hier anschließende Problematisierung des Wissensbegriffs (auf der Grundlage der Infragestellung unvermittelter Repräsentation) stellt m.E. eine große Chance für eine kulturwissenschaftliche Öffnung des Lernbegriffs dar. Was folgt aus einer derartigen

Herangehensweise für die „Inhalte“ des Lernens (die *A. Schirlbauer* in seinem Beitrag „37 Elefanten“ so stark ins Zentrum rückt)? Im nächsten Argumentationsschritt verliert Mettens Analyse ihre Konsequenz: Hatte sich nämlich bis hierhin über die Problematisierung des Repräsentationskonzepts die Einsicht abgezeichnet, dass der Mensch grundsätzlich medial (weil sprachlich) existiert, so wird diese Einsicht im weiteren Verlauf durch die Differenzierung zwischen medialer und nicht-medialer Wirklichkeit aufgegeben (und damit zugleich der Fokus, die „Grenzen des Sinns“ für die kategoriale Struktur von „Lernen“ auszuwerten).

Für eine pädagogische Diskussion von „Lernen“ erscheint nach dem zuvor Gesagten die Frage von Bedeutung, wie mit den Bruchlinien und Grenzen von „Lernen“ umgegangen wird. Einige Beiträge des Bandes haben hierzu Wegweisendes zu sagen. *K. Westphal* fragt beispielsweise in ihrem Beitrag nach der Konstitutivität der *Unterbrechung* für das Erfahrungslernen. Ihre Reflexionen zum Schweigen und zu den Grenzen des Sagbaren im Theater sind diesbezüglich erhellend und anregend. Unter Berücksichtigung des unterschiedlichen Umgangs der Zuschauer mit der Unmöglichkeit, eine Inszenierung verstehend dem Nicht-Gesagten zu entreißen, stellt sich allerdings die Frage, inwiefern eine phänomenologische Sichtung des *Gegenstands* „Theater“ hinreichend ist, um die Konstitutivität der Unterbrechung für unser Lernen aufzuzeigen. Welchen Stellenwert besitzt das Theater? Verhindert die Unterbrechung nicht auch die gedankliche Berührung mit Theater?

Der Beitrag von *H. Rumpf* setzt hier auf zwei Typen des Lernens: auf Lernen als (didaktisch durchstrukturierte) Erledigung versus Lernen als (ereignishaften) Vollzug. Die von Rumpf vorgestellten pädagogischen Fallgeschichten sind aus didaktischer Sicht interessant und herausfordernd, weil sie die Bedeutung des Ungeplanten und Unverfügbaren für Lernen und Unterricht exemplarisch aufzeigen. Zweifelhaft ist aber, ob diese Geschichten für die Trennschärfe der Systematisierung zweier „Spielarten“ des Lernens hinreichen könnten: Gibt es möglicherweise ein Drittes zwischen beiden Positionen oder Verflechtungen? Inwiefern kann eine Spielart des Lernens gegenüber der anderen mit einem unhinterfragbaren Wert ausgestattet werden?

K. Mitgutsch setzt in seinem Beitrag – ähnlich wie Westphal – beim Erfahrungsbegriff an, um die Widerständigkeit des Lernens zu thematisieren. Mitgutschs Überlegungen führen ihn dahin, Lernen in einem „gebrochenen Raum“ zu lokalisieren, in dem Aktivität und Passivität, Tun und Erleiden nicht mehr einfach sortiert werden können. Mitgutschs Gedanke (unter Rückgriff auf Waldenfels und Meyer-Drawe), die Bewegung des Lernens in den Leerstellen des Sinns und den Brüchen der Verständigung über sich zu suchen, stellt m.E. einen vielversprechenden Schritt hin zu einem pädagogischen Lernbegriff dar. Wie verhält sich eine solche Geschichte des Sinnentzugs im Lernen zum Fortschritt im Lernen als Problemlösen, wie *A. English* dies im Anschluss an Dewey skizziert? Auch hier wird die Bedeutung von Brüchigkeit und Negativität für das Lernen hervorgehoben; diese lässt sich jedoch in didaktische Anforderungsprofile übersetzen. Die Brüchigkeit einer souveränen, sinngebenden Instanz bestimmt schließlich auch die Frageperspektive von *E. Sattler* in ihrer Beschäftigung mit Alfred Petzelt und dessen Vorstellung von Subjektivität. Sattler beurteilt Petzelts prinzipienwissenschaftliche Einsetzung des Subjekts als nicht mehr zeitgemäß. Möglicherweise wird mit ihrer Herangehensweise jedoch ein Maßstab an Petzelt herangetragen, der verhindert zu sehen, dass das prinzipienwissenschaftliche Denken vor dem modernen Gründungsproblem nicht

flüchtet, sondern auf dieses reagiert. Dann wären Petzelts Arbeiten auf eine veränderte Haltung und Aufgabenbestimmung von Wissenschaft und Metaphysik zu befragen.

Der Beitrag von *R. Stipsits* zielt nicht auf die Struktur von Lernen im Allgemeinen ab, sondern auf einen rhizomatischen (Deleuze/Guattari) Lerntypus im Reisen. Dieser bringe statt Linearität und Zirkularität verzweigte Bewegungen mit sich, an denen der Lerner auch (ver-)zweifeln könne. Der Beitrag „Sterben lernen“ von *J. Zirfas* befasst sich ebenfalls mit einer Grenze, die das Lernen und das Sich-Verstehen im Lernen kennzeichnet. Die Diskussion der Grenze führt Zirfas historisch-anthropologisch zur Rekonstruktion von Wissens- und Haltungsformen, durch die der Mensch einen Umgang mit der Grenze „Tod“ zu gewinnen versucht. Das „Sterben lernen“ erscheint so als Bestandteil einer Geschichte des (sich vermittels Praktiken und Technologien figurierenden) Subjekts. Dadurch wird der Lernbegriff zu einer anthropologischen Beobachtungskategorie: Ziel ist so weder die mehr oder minder sichere Feststellung, dass Lernen *wirklich* stattgefunden habe, wie dies im Beitrag von *G. Scholz* im Rahmen der Interpretation einer Filmsequenz zu zeigen versucht wird; noch liegt der engere Fokus auf das *Unlernbare*, wie dies beispielsweise *J. Bilstein* vermittels historischer Beispiele bezogen auf Kunst und Leben nachzeichnet.

Die Vorstellung eines selbsttransparenten Subjekts wird auch in anderen Beiträgen eingeklammert; allerdings treten weitere Gesichtspunkte hinzu, um dem Lernen „auf die Spur“ zu kommen. *M. Brinkmann* intendiert eine systematische Aufwertung von Üben und Übung in deren Bedeutung für Aneignungs- und Lernprozesse. Differenziert und weitsichtig unternimmt Brinkmann ausgehend vom (praktischen) Verhältnis zur Sache, zur Methode und zu sich eine Theoretisierung des Übens als pädagogischer Form. Offen bleibt m.E., wie sich die Performanz und Produktivität der Wiederholung in der Übung, die Brinkmann mit Derrida beschreibt (287f.), mit einer Didaktik und also einem verfügenden Verhältnis zum Übungslernen zusammen denken lässt. *K. Schultheis* macht in ihrem Beitrag den Begriff der Leiblichkeit für das Lernen stark. Ihre Explikation von Lernen als Enkulturation trägt im Anschluss an die Entwicklung der Leibdimension menschlicher Erfahrung (Hermann Schmitz) stark kulturalistisch festlegende Züge, obgleich ihre Thematisierung doch gerade einen pädagogisch legitimen Umgang mit irritierenden Erfahrungen im „interkulturellen Bereich“ zum Ziel hat. Anstatt jedoch die Individuen durch den Begriff der Enkulturation an eine (durch die Quasi-Natürlichkeit der Irritation verbürgte) kulturelle Zugehörigkeit zu heften, wäre es m.E. an dieser Stelle wichtig, die Hervorbringung sozialer Tatsachen durch den wissenschaftlichen Diskurs selbst kritisch zu reflektieren (durch den soziale und politische Probleme oft genug als pädagogische dargestellt werden). Der Beitrag von *B. Althans* befasst sich ebenfalls mit der Rolle des Leiblichen für das Lernen. Der Beitrag beginnt mit einer historisch-systematischen Rekonstruktion und endet mit einer Annäherung an die Sichtbarmachung der Bedeutung des Körpergedächtnisses im Unterricht. Kulturgeschichtlich inspiriert sind schließlich *L. Dunckers* Reflexionen hinsichtlich des Ortes der Erinnerung in der Schule, die in eine Kulturkritik hinsichtlich des Verlusts von Bezügen zur Oralität und Literalität in der Schule einmünden. Eine moraltheoretische Ausrichtung hat der Beitrag von *H. Schluß*, der die Möglichkeit moralischen Lernens aus Einsicht diskutiert.

Wie bereits erwähnt vermittelt das Buch kein einheitliches Bild hinsichtlich der Prägnanz und Systematik der Argumentation. Einige Beiträge haben bewusst einen

exemplarischen oder (mit Verweis auf vorherige Arbeiten) rekapitulierenden Charakter. Übertreibungen oder Verdichtungen werden vereinzelt eingesetzt, um im gegebenen Rahmen die eigenen Überlegungen entwickeln zu können. Zahlreich und durchaus überzeugend sind die Beiträge, die sich mit der Negativität und Brüchigkeit des Lernens befassen (wiewohl sich zeigt, dass allenfalls erste Schritte unternommen sind, eine kategoriale Struktur des Lernens auszuarbeiten). Insgesamt handelt es sich um ein Buch, das als Rückschau wie als Vorschau lesenswert ist. Das Buch ist zudem (auch wegen der Kürze der Beiträge) relativ gut zugänglich und stellt in repräsentativer Weise unterschiedliche Theorieansätze zum „Lernen“ vor.

Was nach der Lektüre des Buches offen bleibt, ist eine Reflexion der rhetorischen Struktur sich als *pädagogisch* begreifender Lerndiskurse: Von woher können sich pädagogische Lernbegriffe als solche darstellen und legitimieren? Was fungiert als Gegenbild zu einem „pädagogischen Lernbegriff“? Interessant wäre in diesem Zusammenhang, die „wissenschaftliche Narration“ der Beiträge genauer zu untersuchen. Wovon gehen sie aus, um wo zu enden? Wie werden Traditionelles und Innovatives voneinander geschieden? Um dem Lernen auf die Spur zu kommen, ist m.E. eine Betrachtung jener Kontexte von Bedeutung, in denen Spuren sich allererst abzeichnen können. Zumindest aber gehört es zu den heute anstehenden Aufgaben, jene Konzepte, die häufig bezogen auf „Lernen“ Verwendung finden (Prozess, Erfahrung, Lernstruktur etc.), auf ihre Komplizität mit dem modernen Subjektverständnis zu befragen.

Christiane Thompson (Halle)

Christiane Thompson: Rezension von: Mitgutsch, Konstantin / Sattler, Elisabeth / Westphal, Kristin / Breinbauer, Ines Maria (Hg.): Dem Lernen auf der Spur, Die pädagogische Perspektive. Stuttgart: Klett-Cotta 2008. In: EWR 8 (2009), Nr. 3 (Veröffentlicht am 05.06.2009), URL:

<http://www.klinkhardt.de/ewr/978360894494.html>